DOCUMENT RESUME

ED 149 584 FL 009 082

AUTHOR Cembalo, M.
TITLE Stages Intensifs D'Anglais en Pays Anglophone (Intensive English Courses in an English-Speaking Country). Melanges Pedagogiques, 1973.
INSTITUTION Nancy Univ., (France). Centre de Recherches et d'Applications Pedagogiques en Langues.
PUB DATE 73
NOTE 17p.; In French

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$1.67 Plus Postage.
DESCRIPTORS Adult Students; Communicative Competence (Languages); *Course Descriptions; Course Objectives; *English (Second Language); Individualized Instruction; *Intensive Language Courses; *Language Instruction; Listening Comprehension; Post Secondary Education; Reading Comprehension; *Second Language Learning; *Short Courses

ABSTRACT

Over a three-year period, from 1971 to 1973, a series of three experimental intensive language sessions was held in Malta for university professors and researchers who wanted to improve their knowledge of English as a second language. Each session consisted of from 20 to 30 participants and lasted 2 weeks. The general objectives of these courses were to improve communicative competence, with more emphasis on comprehension, both written and oral, than on expression. From the first year to the second, the format was modified to allow for greater flexibility and individual choice. The third year sought to integrate the language instruction with extra-curricular activities. This kind of course has its advantages, e.g., the contact with the "real" language environment, but there are drawbacks, such as high cost and limited group size. Therefore, this type of course should be considered in connection with other, more traditional types of courses, rather than by itself. (AM)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED149584

MELANGES PEDAGOGIQUES 1973

STAGES INTENSIFS D'ANGLAIS EN PAYS ANGLOPHONE

M. CEMBALO

FL009082

C. R. A. P. E. L.

U S DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

C.R.A.P.E.L.

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND USERS OF THE ERIC SYSTEM."

Comment apprendre une langue ? La question de savoir quelle est la manière, ou quelles sont les manières, d'apprendre une langue vivante étrangère n'a pas reçu de réponse définitive. L'expérimentation de formules variées permet de diversifier les solutions proposées aux demandeurs de formation en langues. Dans cette direction, le C.R.A.P.E.L. a tenté une expérience limitée d'enseignement de l'anglais en session intensive dans un pays anglophone. Trois stages de deux semaines chacun ont été organisés en 1971, 1972 et 1973. Chacun reunissait de vingt à trente participants, de la région nancéienne pour la plupart. C'est cette expérience que nous allons examiner, en nous attachant d'abord à définir les objectifs d'un tel type d'enseignement. Nous examinerons ensuite le dispositif mis en place et les activités pratiquées au cours de ces stages, avec les modifications introduites dans les deux derniers stages. Des réactions des participants et des observations faites nous essaierons de dégager la place et les limites de ce type d'enseignement.

Voyons tout d'abord quels sont, ou quels peuvent être, les objectifs d'une session telle que celle que nous avons proposée à Malte. Dans la définition des objectifs entrent en jeu trois considérations : *le public, ses besoins et les conditions dans lesquelles se déroule l'apprentissage.*

Le public était défini lors du premier stage comme un public d'enseignants et de chercheurs de l'Université désireux d'apprendre l'anglais ou de perfectionner des connaissances acquises lors d'apprentissages antérieurs. Nous disons « désireux », car le besoin immédiat de savoir l'anglais n'était pas présent chez tous les participants. Ce public se définit d'abord par un *niveau socio-culturel homogène*. En effet, les participants étaient de professions assez semblables et leur formation de même type, bien que dans des spécialités différentes. Ensuite, ayant reçu une formation semblable, ils envisageaient l'apprentissage d'une manière commune. Enfin, ce public se définissait par un *niveau de performance en langue* dont la principale caractéristique était d'être *variable selon les individus*.

Les besoins de ce public, comme nous l'avons signalé, n'étaient pas clairs au premier abord. La détermination de ces besoins s'est faite d'abord par consultation entre les animateurs et par une série d'entrevues avec les participants. Il est apparu que certains d'entre eux n'avaient pas de besoin clairement défini et que les occasions qu'ils avaient d'utiliser la langue anglaise étaient relativement rares, que ce soit dans l'exercice de leur profession ou en d'autres occasions. Quant à ceux qui exprimaient des besoins plus précis, on pouvait regrouper leurs besoins linguistiques en deux grandes catégories : utilisation de la langue écrite et utilisation de la langue orale. Dans le domaine écrit, qui venait presque toujours en dernier lieu, deux types de demandes apparaissaient : soit un travail sur la compréhension qui amènerait une lecture plus rapide des articles que le participant pouvait avoir à lire dans l'exercice de sa profession, soit un travail sur l'expression qui permettrait au participant de rédiger des articles en anglais, publiables dans des revues de langue anglaise.

Dans le domaine oral, une situation semblait privilégiée par les participants : le congrès de spécialité. A partir de cette situation se dégageaient deux types de besoins : en compréhension, les participants désiraient être capables de comprendre une conférence faite en anglais ; ils voulaient de plus être capables de prendre des contacts avec les autres membres du congrès en dehors des séances. Ce type de situation créait une demande à la fois de compréhension et d'expression. La situation de conférence entraînait un besoin en expression, mais d'un type extrêmement limité : savoir formuler une question à propos du contenu de la conférence.

Les conditions d'apprentissage semblent être une considération extérieure à la détermination des objectifs. Il faut, en fait, en tenir le plus grand compte, car si ces conditions ne sauraient imposer un objectif nouveau, tout à fait étranger aux objectifs de départ des participants, elles peuvent amener à accorder plus d'importance à tel ou tel objectif qu'elles permettent d'atteindre plus facilement. Dans le cas présent, les conditions étaient les suivantes : séjour et travail dans l'Ile de Malte, pays bilingue où les deux langues officielles sont le maltais et l'anglais. Le travail en groupe a lieu dans les locaux de l'Université royale de Malte, qui met à la disposition du groupe ses salles de travail, son laboratoire de langues, ses facilités de reproduction sonore et sa bibliothèque. De plus l'Université met à la disposition du groupe trois enseignants et des conférences par des spécialistes de divers aspects de la vie maltaise. Enfin le séjour a lieu dans un hôtel où le personnel est maltais ; seuls les repas de midi sont pris à l'Université, où le personnel est également maltais.

De cet ensemble d'éléments ont été dégagés les objectifs de départ des stages de Malte. L'objet général de la session peut être défini comme l'amélioration maximale de la compétence de communication en anglais. Cet objectif est précisé et diversifié en fonction des besoins des participants. Nous avons vu que les besoins se subdivisaient en deux grandes catégories, l'écrit et l'oral. Or la situation d'apprentissage favorise une majoration des objectifs oraux. En effet, cette situation permet une exploitation hors groupe des connaissances orales : elle constitue à la fois un terrain d'application immédiat et une source d'information. Les participants peuvent utiliser l'anglais (et dans une large mesure sont forcés de le faire) dans le cadre de leur séjour, que ce soit pour demander un renseignement, pour faire un achat ou commander un repas. Ces situations de communication leur fournissent des données sur l'utilisation de la langue en situation de communication réelle, et les confrontent à des problèmes de compréhension et d'expression qui peuvent être réexploités lors du travail en groupe.

Nous avons également décidé de donner une priorité à l'apprentissage de la compréhension sur celui de l'expression. Deux raisons ont guidé ce choix :

— les besoins exprimés par les participants tout d'abord, qui dégageaient

deux types de compréhension relativement distincts (conférence et contacts avec d'autres congressistes) alors qu'un seul type d'expression orale était envisagé (contact avec d'autres congressistes) ;

— le temps limité d'apprentissage, ensuite, qui impose une hiérarchisation des objectifs, sans laquelle on se condamne à faire un peu de tout sans réel progrès dans aucun domaine.

Cette détermination d'une priorité ne signifie pas que les aptitudes non-prioritaires sont purement et simplement délaissées. Elles ne font pas l'objet d'un travail aussi approfondi que les autres, et la masse horaire qui leur est consacrée se trouve réduite par rapport à celle des aptitudes prioritaires.

Cette hiérarchisation des objectifs nous permet d'établir les programmes de travail. Ici intervient le niveau des participants. Notre objectif général (amélioration de la compétence de communication) implique que chacun a une certaine compétence au départ et que l'amélioration se fait à partir de cette base. Le niveau de départ de chaque participant est déterminé par un test qui porte sur l'aptitude dominante du stage, la compréhension orale. Les participants sont, selon leurs résultats, répartis en trois groupes (débutants, moyens, avancés). A partir de cette estimation de la compétence de départ on peut traduire l'objectif général en termes de contenu et de stratégie d'apprentissage.

En ce qui concerne l'oral, un cours de base par niveau constitue une sorte d'épine dorsale du stage [1]. Ce cours de base sert à la fois pour la compréhension et l'expression, l'expression étant dans ce cas limitée à des exercices dirigés de type structural. Au niveau avancé seule la compréhension fait l'objet d'un travail systématique en groupe. Ce travail structuré et suivi, fondé sur une progression, prend deux heures, réparties de manière variable dans la journée. Une autre forme de travail sur l'oral est fournie par les conférences données en anglais par des spécialistes résidant à Malte. Cette activité est directement

[1] Pour le niveau débutant : Cembalo et Esch (1971) ; pour le niveau moyen : Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues (1970) ; pour le niveau avancé : C.R.A.P.E.L. (1973).

liée aux besoins des participants. La conférence (en général une introduction à un aspect ou un problème propre à l'Ile de Malte) est suivie d'une discussion qui permet un type d'expression orale libre, mais cependant limité par la situation de communication. Là encore, une différenciation intervient selon les niveaux ; pour les niveaux les plus faibles, la conférence est enregistrée, puis simplifiée par l'un des animateurs anglophones qui en présente une sorte de compte rendu aux groupes. Le compte rendu est suivi d'un embryon de discussion qui permet aux participants de formuler des questions. Deux autres activités orales sont pratiquées, plus particulièrement orientées vers l'expression. L'une consiste en des jeux verbaux variés destinés à faire produire un très grand nombre d'énoncés à partir d'un schéma plus ou moins contraignant, l'autre en une exploitation de la presse locale qui sert de point d'appui à un entretien avec l'un des animateurs maltais. Celui-ci joue le rôle d'informateur et fournit les explications et les précisions demandées par les membres du groupe.

Les activités portant sur l'écrit sont beaucoup plus limitées. Nous avons déjà parlé de l'une d'entre elles, l'utilisation de la presse comme support pour un travail oral. Le travail plus spécifiquement écrit se fait par des exercices de compréhension portant sur la forme plus que sur le fond. La gamme d'exercices utilisée est variée, allant des exercices à trous sur des articles lus la veille à la reconstitution d'articles mis en désordre (titres séparés, paragraphes inversés, etc.). Les groupes les moins avancés travaillent sur le *Cours d'entraînement à la compréhension écrite* (Cembalo, Esch et Hildenbrand) qui propose une approche systématique des problèmes de compréhension de textes écrits en anglais.

Le travail en groupes est renforcé, et, pour une part, alimenté par l'utilisation que les participants font de l'anglais dans le reste du séjour. Des contacts sont organisés avec les résidents de l'Ile. Chaque participant a un correspondant, choisi selon ses intérêts et sa spécialité professionnelle. Des contacts sont organisés sous forme de « parties » qui permettent des rencontres, et la poursuite des relations individuelles est laissée à l'initiative des intéressés.

Voici l'emploi du temps-type d'une journée du premier stage, pour les niveaux moyen et avancé.

	MOYEN	AVANCE
9 h 00	Présentation de la leçon *Cours intensif d'anglais oral*	Compréhension orale (en cabines)
10 h 00	Travail en cabines (C.I.A.O.)	« Lecturette » suivie de débat
11 h 00	PAUSE	
11 h 30	« Cartoons », expression orale	Compréhension orale (en cabines)
12 h 00	Travail en cabines (C.I.A.O.)	Jeux linguistiques
13 h 00	DÉJEUNER	
14 h 15	Compréhension écrite sur la presse	Travail sur la presse
14 h 55	Expression orale à partir de la presse	*Varieties of Spoken English* [2] (en cabines)
15 h 35	Conférence	Expression orale
16 h 15		

Le premier stage a fonctionné selon ce modèle, mais les observations faites au cours de ce stage ont amené des modifications pour les stages suivants. L'évolution s'est faite vers une *individualisation plus poussée* en même temps qu'était accrue la préparation aux situations de communication réelles que les participants rencontraient au cours du stage. Différentes observations ont amené cette évolution. Tout d'abord, le contenu des enseignements ne répondait pas aux attentes et aux besoins de certains participants. Si la plupart n'exprimaient pas de remarques particulières sur le contenu, certains (environ 20 %) le trouvaient mal adapté à leur cas personnel, soit que le niveau ne convînt pas ou que le point abordé fût estimé suffisamment connu. Cette minorité de

[2] Dickinson et Mackin (1969).

20 % variait avec la partie du travail à laquelle se référait l'appréciation [3] ; près de la moitié des participants ont exprimé des suggestions de modification ou des réserves sur l'une ou l'autre des activités du stage.

La même tendance ne se manifeste pas d'abord en ce qui concerne les différentes techniques d'enseignement utilisées. Le laboratoire de langues qui, pour tous les participants, était une découverte, faisait l'unanimité en sa faveur. Deux raisons étaient données, que l'on retrouve souvent dans la bouche de nouveaux utilisateurs : la possibilité de réécoute et le rythme personnel de travail. Il semble que la possibilité de réécoute ne soit pas vue comme une possibilité de correction supplémentaire mais plutôt comme une objectivation de la voix. Cela permet de se rendre compte que la production orale, vécue uniquement comme une expérience assez pénible, correspond aussi à une réalisation finie dotée de sens. C'est sur cette dimension de la réécoute que se sont manifestées des divergences très marquées lors du second stage [4]. Deux tendances sont apparues, l'une tendant à rejeter le laboratoire de langues, l'autre lui accordant une utilité relativement limitée. Dans le premier cas, le rejet venait d'une réaction négative à l'inertie de la machine, qui n'était capable que de reproduire inhumainement. Dans le second type de réaction le laboratoire était perçu comme un moyen de se débarrasser d'une certaine forme de pudeur ou de la crainte du ridicule. Le lien entre l'apparition de ces réactions et les modifications apportées dans le travail au cours du stage apparaîtra plus bas. Les participants ont, au cours d'interviews, formulé une autre remarque : il ne semblait pas y avoir de liaison entre les séances de travail et les activités de contact avec les habitants de Malte.

Examinons maintenant les modifications effectuées après le premier stage. Voici l'emploi du temps d'une journée de travail du second puis du troisième stage.

---

[3] Un questionnaire (différent selon le groupe) portant sur le contenu du stage et la manière dont il s'était déroulé fut envoyé à chaque participant. Ces remarques, de même que les modifications qui en sont la conséquence, proviennent du dépouillement de ces questionnaires.

[4] Les participants étant moins nombreux lors du second stage, il a été possible de faire l'évaluation du stage sous forme d'interviews qui permettent des analyses plus fines que la formule de questionnaire.

Stage 2

	MOYEN	AVANCE
9 h 00	*Cours intensif d'anglais oral*	*Cours de compréhension orale* (en cabines)
9 h 45	Interviews	Lecturette
10 h 30	PAUSE	
11 h 00	Exercices d'expression sur lacunes décelées dans l'interview	Compréhension orale en cabines
12 h 00	Expression orale : cartoons	Jeux linguistiques
13 h 00	DÉJEUNER	
14 h 00	Jeux linguistiques	Options
14 h 40	Options	Journaux parlés
15 h 20	Journaux parlés	Expression orale
16 h 00		

Stage 3

	MOYEN	AVANCE
8 h 15	Compréhension écrite	Modules oraux
9 h 30	Options et interviews	Manipulations grammaticales et jeux
10 h 45	PAUSE	
11 h 15	Modules oraux	Options et interviews
12 h 15	DÉJEUNER	
17 h 00	Expression orale à partir de la presse maltaise	Préparation d'un montage
18 h 00	LECTURETTE	
19 h 00		

Une des principales modifications entre le premier et les deux derniers stages est l'introduction d'une période dite d' « options », où les participants pouvaient choisir une activité parmi un nombre de possibilités assez large. Le choix inclut des documents sonores et écrits, des cours et des matériaux non-didactiques, tels que journaux parlés, enregistrements d'émissions diverses, conférences sur des sujets variés, etc. De cette façon, chacun des participants peut en quelque sorte se fabriquer un programme sur mesure en fonction de ses difficultés et de ses manques.

Le complément indispensable d'un tel dispositif est une activité permettant un diagnostic des manques. C'est une des fonctions des interviews : chaque participant dispose pendant trente minutes d'un animateur en situation de face à face pour une conversation en anglais sur le sujet de son choix. Au cours de cette interview, l'animateur note les problèmes et les erreurs. Cette procédure permet de fournir à chaque participant des éléments pour guider son choix dans les options ; d'autre part, la mise en commun des notes prises par tous les animateurs permet l'élaboration d'une activité-traitement qui porte sur les lacunes communes à une majorité des membres du groupe. En outre, l'animateur qui interviewe un participant connaît ses manques et essaie de diriger son interview de manière à les corriger ou à vérifier qu'une difficulté a été surmontée.

L'introduction d'une période d'options permet de répondre au besoin d'individualisation sur deux plans. Tout d'abord, le contenu est laissé au choix du participant ; l'animateur n'intervient que pour donner des renseignements sur le contenu des différents documents proposés et sur leur niveau. Ensuite, la méthode d'utilisation est également déterminée par l'utilisateur. Certains cours sont très structurés et ne laissent que peu de choix quant à la méthode de travail mais les documents non-didactiques, sonores ou écrits, peuvent être exploités dans des directions nombreuses.

Les interviews, tout en essayant d'apporter un élément de réponse supplémentaire au problème de l'individualisation, replacent la langue dans sa fonction d'outil de communication. En effet, l'artificiel est réduit au maximum, bien que

l'animateur et le participant étant parfois tous deux francophones, l'utilisation d'une langue étrangère réintroduise une part d'artificiel.

Enfin, lors du dernier stage ont été introduites des modifications tendant à intégrer les activités extérieures et les activités d'enseignement. Les modules oraux consistaient pour une partie en une introduction aux situations de contact avec les habitants de Malte que les participants allaient rencontrer pendant le séjour. Ils permettaient une préparation à l'emploi des éléments quasi-figés de la présentation et de la conversation qui font partie des rapports sociaux.

Au niveau le plus avancé, les activités extérieures font partie intégrante du travail de la journée. Une période est prévue pour que les participants puissent recueillir les documents écrits et oraux nécessaires à la préparation d'un montage destiné à être présenté aux autres participants. Cette activité implique des contacts multiples avec des personnes variées et une pratique intensive de la langue dans des situations très diverses.

Les enseignements que l'on peut tirer de cette expérience de trois stages sont multiples. Nous avons déjà abordé le problème de l'individualisation de l'apprentissage. On aurait pu s'attendre à un effet inverse dans des stages de ce type, où les participants travaillent en groupes, ce qui donne une relative sécurité par rapport au milieu environnant linguistiquement « hostile ». La situation de communication en langue étrangère est en effet ressentie au départ comme une source de difficultés et de déboires peu stimulants, et le groupe, ou ceux du groupe qui communiquent plus facilement grâce à leur performance supérieure ou à leur personnalité plus expansive, offrent une protection tentante. Cependant, la suppression de cette protection, obtenue par les situations de communication « forcée » dans lesquelles sont placés les participants (en particulier lors de leurs rencontres avec leurs correspondants maltais) les amène à une prise de conscience personnelle de leurs problèmes spécifiques. La conséquence inévitable de cette prise de conscience est une diversification de la demande et une nécessaire individualisation des programmes proposés.

Une autre conséquence de cette individualisation est que les participants sont amenés à se poser le problème de leur apprentissage en termes de tâches

à effectuer personnellement et non plus d'attente de formation par une personne extérieure. La confrontation de leurs objectifs et de leurs manques avec ceux des autres membres du groupe les mène à constater une certaine divergence et à assumer leur apprentissage, au moins pour la partie correspondant à ces divergences, de manière plus autonome. Il ne faut pas croire cependant que le dispositif du stage favorise particulièrement cette autonomie. La dépendance des participants par rapport à l'équipe d'animation du stage restait grande en ce qui concernait les problèmes administratifs, par exemple. L'existence d'un domaine de dépendance a tendance à influer sur les autres domaines et à entraver d'autant l'indépendance de chacun.

Par ailleurs, cette expérience de stage en pays anglophone permet aux participants de lier leur apprentissage à l'utilisation de la langue en situation de communication réelle. Si cette mise en relation ne se faisait que pendant la durée du stage, on pourrait la considérer comme un apport négligeable. Les contacts avec les participants après le stage montrent cependant que ceux-ci sont capables de travailler de manière bien plus diversifiée que les adultes suivant un cycle d'enseignement plus traditionnel. En particulier, l'utilisation de documents en langue anglaise accessibles en France (radio, journaux) est beaucoup plus systématique. On constate aussi une motivation nettement plus forte chez les stagiaires qui continuent un apprentissage de l'anglais après le stage.

Cette motivation accrue peut être liée, semble-t-il, à une modification de l'*image* de la langue chez les participants. Elle n'avait été jusqu'alors qu'un objet d'étude d'une utilisation épisodique. Pour la majorité des stagiaires, la session était leur premier contact prolongé avec l'anglais comme outil de communication. La langue est devenue pour eux une réalité de communication. On peut d'ailleurs remarquer que l'expression en langue étrangère possède un caractère très différent de l'expression en langue maternelle. Chez la plupart des stagiaires on notait une tendance à parler en anglais de sujets qu'ils n'abordaient jamais en français, ce qui semble montrer que la relation de communication est vécue de manière tout à fait différente en langue étrangère.

En ce qui concerne les progrès en langue proprement dite, il faut se garder de considérer une session de ce type comme une panacée. En fait, on constate que l'amélioration de la performance en compréhension orale est

légèrement supérieure à celle qu'on obtient dans un enseignement hebdomadaire de durée équivalente. On peut considérer que la supériorité de la session vient des occasions supplémentaires offertes par le milieu anglophone, occasions qu'il est impossible de trouver ou de recréer dans un enseignement hebdomadaire. Les progrès en expression orale sont, par contre, plus sensibles. Il ne s'agit pas cependant d'une amélioration linguistique marquée, dans la plupart des cas : la correction grammaticale, la précision et la variété du vocabulaire utilisé ne sont pas améliorées de manière spectaculaire, sauf parfois pour des points étudiés plus précisément pendant le stage. Le phénomène principal déclenché par le stage est un *déblocage de connaissances jusque-là passives*. Il semble que les possibilités d'expression existent chez la plupart des participants au début du stage : ils sont capables de construire des phrases grammaticales sans trop de difficulté dans une situation d'exercice dirigé où un certain nombre des difficultés de la situation d'expression spontanée sont absentes. Le stage permet une adaptation à ces difficultés et amène les participants à extérioriser normalement leurs possibilités en situation de communication réelle. Les raisons précises de ce déblocage ne sont pas très claires ; le contact avec une situation réelle dans des conditions qui donnent cependant au stagiaire un certain sentiment de sécurité, de même que l'occasion de s'exprimer en dehors d'une situation de nécessité absolue, sont des facteurs qui favorisent ce déblocage dans l'aptitude qui demande du participant le plus gros effort d'initiative et de création.

Il reste à signaler deux importantes limites à ce type de formation en langue. La première est qu'elle n'est praticable qu'avec un groupe restreint de participants. Les formules d'individualisation permettent une certaine latitude dans l'extension des groupes, mais on ne saurait augmenter le nombre de beaucoup sans préjudice pour l'efficacité de ce type de stage. La seconde limitation est son coût important. L'enseignement proprement dit et l'organisation du stage ne supposent pas plus de frais qu'un système traditionnel mais il faut ajouter à ces coûts celui du voyage et de l'hébergement dans le pays anglophone choisi, quel que soit celui-ci. Ces deux raisons limitent le champ d'application d'une telle formule.

Une forme d'enseignement telle que le type de sessions que nous venons de décrire, avec ses objectifs spécifiques et ses résultats propres, permet d'appor-

ter des éléments de solution à un certain nombre de problèmes, notamment celui de l'*utilisation de la langue comme outil de communication*. Les limites de cette formule en font un élément possible dans une stratégie plus vaste qui engloberait d'autres formes d'apprentissage plus aptes à atteindre certains objectifs de la formation en langue. L'apprentissage initial et le travail sur la langue écrite, en particulier, ne semblent pas bénéficier de ce type de formation et d'autres stratégies plus adaptées doivent être mises au point.

BIBLIOGRAPHIE

CEMBALO, M. & ESCH, E. (1971). — *Cours d'anglais oral pour débutants.* C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.

CEMBALO, M., ESCH, E. & HILDENBRAND, D. (1972). — *Cours d'entraînement à la compréhension écrite (anglais).* C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.

CENTRE DE RECHERCHES ET D'APPLICATIONS PEDAGOGIQUES EN LANGUES
(1970). — *Cours intensif d'anglais oral.* London, Longman.
(1973). — *Cours de compréhension orale.* London, Longman.

DICKINSON, L. & MACKIN, R. (1969). — *Varieties of spoken English.* Oxford University Press.

Copyright C.R.A.P.E.L. - 1973